



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS EDUCATIVAS**

**Departamento de Educação Especial**

**De mãos dadas ao encontro das Necessidades Educativas  
Especiais**

**Cooperação entre professores**

**Sónia Maria Batalha Pires**

**Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação Especial – Domínio Cognitivo  
e Motor**

**Orientador:**

**Professora Dr<sup>a</sup>. Leonor Marinheiro**

**Outubro, 2013**

---

**Resumo**

A presente investigação centra-se na cooperação no ensino, mais especificamente na forma com professor titular de turma e professor de educação especial cooperam entre si.

Pretende-se verificar se os professores têm conhecimento do que é cooperação no ensino, ambiciona-se também, identificar formas de cooperação entre pares e finalmente aferir se essa cooperação, na opinião dos próprios docentes, é relevante no processo de aprendizagem do aluno.

Para a execução deste estudo, e de acordo com as linhas orientadores que se pretende, decidiu-se seguir uma metodologia qualitativa, na medida em que, o nosso interesse centra-se na qualidade da cooperação entre os professores.

O instrumento de recolha de dados utilizado nesta investigação foi um questionário sobre a cooperação entre professores e as estratégias de cooperação que utilizam.

Responderam ao questionário 30 participantes, 15 professores titulares de turma (1º ciclo) e 15 professores de educação especial a apoiar crianças do 1º ciclo.

Toda a informação foi analisada recorrendo a uma descrição dos resultados e à análise de conteúdos dos dados recolhidos.

Com a interpretação dos resultados pode-se salientar a consciência dos docentes envolvidos no estudo da importância de uma cooperação eficaz na aprendizagem dos alunos, contudo, os mesmos também revelam não utilizar todas as estratégias de cooperação no ensino e conseqüentemente não se verifica uma total cooperação.

Palavras-chave: Cooperação no ensino; Estratégias de cooperação; Aprendizagem do aluno NEE

---

**Abstract**

The current investigation centers itself in the teaching cooperation, more specifically how the class teacher and the Special Educational Needs teacher interact among them.

It is intended to verify if the teachers have the right knowledge in what concerns educational interaction, and It also strives to identify ways to cooperate amongst educational teachers and in the end evaluate if that particular interaction is effective and relevant to the student's learning process.

To carry out this study, and according to the guide lines that are intended, I decided to follow a qualitative methodology, once our interest centers itself on the quality of the cooperation between teachers.

The data gathering instrument used in this investigation was a questionnaire on cooperation amidst teachers and the cooperation strategies that they use.

Thirty participants answered the questionnaire, fifteen class teachers (Primary Course) and fifteen Special Educational Needs teachers that were supporting children in primary classes.

All data was analysed through a description of the results and the analysis of the contents of the data collected.

With the interpretation of the results it can be emphasized the awareness of all the teachers involved in this study and the importance of an effective cooperation in the students' learning. However, all the intervenients revealed that they didn't use all the strategies of cooperation while teaching and consequently a full cooperation is not achieved.

Key-words: Teaching cooperation; cooperation Strategies; NEE student's learning

---

**Índice**

1 - Introdução .....	9
2 – Revisão da literatura .....	12
2.1 – Cooperação .....	12
2.2 – Cooperação no ensino - professor do ensino regular (1º ciclo) e professor de educação especial.....	12
2.3 – Estratégias de cooperação no ensino .....	15
2.3.1 – Partilha de sala. ....	16
2.3.2 – Planificação conjunta .....	16
2.3.3 – Observação de aulas como forma de melhoria da prática pedagógica .....	19
2.3.4 – Avaliação sistemática.....	21
3 – Metodologia.....	23
3.1 - Formulação da problemática .....	23
3.2 – Objetivos .....	24
3.2.1 – Objetivo geral .....	24
3.2.2 – Objetivos específicos .....	24
3.3 - Tipo de estudo .....	25
3.4 – Sujeitos.....	26
3.4.1 - Caraterização do grupo de professores titulares de turma do 1º ciclo .....	27
3.4.2 – Caraterização dos professores de Educação Especial.....	31
3.5 – Instrumento de recolha de dados .....	35

---

3.6 – Procedimentos .....	38
4 – Resultados.....	40
4.1 – Descrição dos resultados .....	40
4.1.1 – Professores titulares de turma (PTT) do 1º ciclo do ensino regular. ....	40
4.1.2 – Professores de Educação Especial .....	43
4.2 – Discussão dos resultados .....	48
5 – Conclusão.....	57
6 – Referências Bibliográficas .....	59
7 – Anexos	
8 - Apêndices	64

---

**Índice de gráficos:**

Gráfico 1 – Idade dos professores titulares de turma (PTT)

Gráfico 2 – Género dos professores titulares de turma

Gráfico 3 – Formação inicial dos professores titulares de turma

Gráfico 4 – Formação complementar dos professores titulares de turma

Gráfico 5 – Função que cada participante desempenha

Gráfico 6 – Experiência profissional dos professores titulares de turma

Gráfico 7 – Idade dos professores de educação especial (PEE)

Gráfico 8 – Género dos professores de educação especial

Gráfico 9 – Formação complementar dos professores de educação especial

Gráfico 10 – Função que cada participante desempenha

Gráfico 11 – Experiência profissional dos professores de educação especial

**Gráficos – Análise de dados dos professores titulares de turma**

Gráfico 12 – Experiência com alunos NEE de caráter permanente

Gráfico 13 – Apoio direto da educação especial

Gráfico 14 – Estratégias de cooperação

Gráfico 15 – Local onde é realizado o apoio

Gráfico 16 – Trabalho desenvolvido no apoio ao aluno com NEE

Gráfico 17 – Partilha de material

Gráfico 18 – Planificação das atividades

Gráfico 19 – Reunião para estabelecimento de objetivos e metas

Gráfico 20 – Avaliação do trabalho do aluno

---

Gráfico 21 – Elaboração dos relatórios de avaliação trimestral

Gráfico 22 – Elaboração dos relatórios de avaliação final de ano

Gráfico 23 – Elaboração do PEI

Gráfico 24 – Participação na elaboração do PEI

Gráfico 25 – Participação com sugestões de medidas no PEI

Gráfico 26 – Conhecimento das medidas que integram o PEI

**Gráficos – Análise de dados dos professores de educação especial**

Gráfico 27 – Experiência com alunos NEE de caráter permanente

Gráfico 28 – Apoio direto da educação especial

Gráfico 29 – Estratégias de cooperação

Gráfico 30 – Local onde é realizado o apoio direto

Gráfico 31 – Trabalho desenvolvido no apoio ao aluno NEE

Gráfico 32 – Partilha de material manipulável

Gráfico 33 – Partilha de material de desgaste

Gráfico 34 – Planificação das atividades

Gráfico 35 – Reunião para estabelecimento de objetivos e metas

Gráfico 36 – Avaliação do trabalho do aluno

Gráfico 37 – Avaliação continua

Gráfico 38 – Elaboração dos relatórios de avaliação trimestral

Gráfico 39 – Intervenientes na elaboração do relatório de avaliação trimestral

Gráfico 40 – Elaboração dos relatórios de avaliação de final de ano

Gráfico 41 - Intervenientes na elaboração do relatório de avaliação de final de ano

Gráfico 42 – Elaboração do PEI

Gráfico 43 – Participação na elaboração do PEI

Gráfico 44 – Participação com sugestões de medidas no PEI

Gráfico 45 – Conhecimento das medidas que integram o PEI

Gráfico 46 – Construção do PEI



---

## **1 - Introdução**

A Declaração de Salamanca ressalva a ideia de uma escola para todos e que receba bem todas as crianças, “ o princípio da inclusão defende uma escola que acolha todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (Fragoso e Casal, 2012 in Rodrigues; Casal; Dias, 2012; p.17)

A frequência da escolaridade de crianças com necessidades especiais de caráter permanente em turmas de ensino regular é cada vez mais visível nas escolas. Surge assim com a integração destas crianças em turmas regulares o conceito de “escola inclusiva”.

Com esta realidade, o professor do ensino regular, o professor titular de turma, assume-se como o principal responsável por todos os alunos e pela orientação do processo educativo de todas as crianças, sejam elas crianças com necessidades especiais de caráter permanente ou não.

As crianças com necessidades educativas especiais, necessitam de um apoio especial e exclusivo de acordo com as características específicas da sua problemática. Este apoio é assegurado por docentes de educação especial com formação adequada para a intervenção e com mais conhecimentos para lidar com determinadas problemáticas do que o professor titular de turma que é um professor generalista.

Como o trabalho destes dois profissionais se encontra no processo de ensino-aprendizagem da crianças com necessidades educativas especiais, é extremamente relevante falar e aprofundar sobre o que é a cooperação entre professores e de que forma esta cooperação quando é eficaz contribui para a evolução da criança apoiada.

No seguimento desta ideia e da importância dos professores trabalharem em conjunto com o mesmo objetivo, Correia (2003), refere que o papel do professor da turma deve em tudo conciliar-se com o papel do professor de educação especial, para que em colaboração, em equipa, em parceria consigam pensar, organizar, selecionar e escolher estratégias que conduzam ao sucesso escolar do aluno.

---

Este estudo tem como finalidade analisar e compreender a atitude dos professores titulares de turma do 1º ciclo do ensino básico do ensino regular e dos professores de educação especial face à cooperação no ensino, ou por outras palavras face à cooperação entre professores.

Em conformidade com a contextualização e os objetivos propostos com este estudo, esta dissertação encontra-se dividida nas seguintes partes: 1 – Introdução; 2 – Revisão da literatura; 3 – Metodologia; 4 – Resultados; 5 – Conclusão; 6 – Referências bibliográficas; 7 – Anexos; 8 – Apêndices.

Na primeira parte, **Introdução**, é realizada a apresentação do tema do trabalho de investigação e a estrutura da dissertação.

A segunda parte, **Revisão da Literatura**, integra os conceitos chave sobre cooperação no ensino que serviram de alicerce para este estudo. Foi destacada numa primeira fase o que é a cooperação no ensino e posteriormente foram aprofundadas estratégias de cooperação entre professores como a partilha de sala de aula, a planificação em conjunto, a observação de aulas e a avaliação dos alunos.

**Metodologia**, é o título da terceira parte desta dissertação e encontra-se dividida em seis pontos. O primeiro ponto apresenta e define a problemática deste trabalho de investigação e consequentemente a pergunta de partida pela qual o estudo se desenvolveu. No segundo ponto são apresentados os objetivos gerais e específicos da investigação. A descrição da metodologia utilizada, sendo este um estudo descritivo e exploratório, enquadrando-se numa metodologia qualitativa encontra-se no terceiro ponto. No ponto quatro são apresentados os sujeitos e os participantes deste estudo: grupo de 15 professores titulares de turma do 1º ciclo do ensino básico do ensino regular e 15 professores de educação especial a apoiar crianças do 1º ciclo com necessidades educativas especiais de caráter permanente. No quinto ponto é apresentado, o questionário, o instrumento de recolha de dados utilizado. Por fim, no sexto ponto são expostos os procedimentos do trabalho de investigação e da elaboração da dissertação.

A quarta parte deste trabalho escrito corresponde aos **Resultados** do estudo. Num primeiro subcapítulo, descrição dos resultados, são apresentados e descritos todos os dados recolhidos; seguidamente num segundo subcapítulo, Discussão dos resultados,

são discutidos todos os dados de acordo com os objetivos do estudo e em conformidade com literatura consultada.

A **Conclusão**, é o ponto cinco da dissertação e dará a conhecer alguns dados conclusivos bem como as limitações com que nos deparámos ao longo da investigação.

Seguidamente, no ponto seis, **Referências bibliográficas**, são apresentadas de acordo com a APA 2006, e por ordem alfabética, as obras consultadas para a realização desta dissertação.

Para finalizar, nos pontos sete e oito, são apresentados, por esta ordem, os **Anexos** e os **Apêndices**, que completam e apoiam este trabalho escrito.

---

## **2 – Revisão da literatura**

### **2.1 – Cooperação**

O termo cooperação é segundo a língua portuguesa a capacidade de um conjunto de professores de realizar uma atividade em grupo ou prestar auxílio para um fim comum.

De acordo com o dicionário de Língua Portuguesa 2010, cooperação é o “ato de colaborar para a realização de um projeto comum ou para o desenvolvimento de um campo do conhecimento” ou o “ato de unir esforços para a resolução de um assunto ou problema, facilitando a meios práticos para o conseguir” (p. 421), por outras palavras, cooperar é realizar um trabalho comum em conjunto e para que isso seja possível os intervenientes têm de trabalhar em grupo.

### **2.2 – Cooperação no ensino - professor do ensino regular (1º ciclo) e professor de educação especial**

Falar de cooperação no ensino entre professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (ensino regular) e professores de Educação Especial compreende todos os aspetos do que é um trabalho em cooperação, onde os intervenientes realizam algo em conjunto para atingirem um fim ou objetivo comum.

Apesar de pertencerem a grupos de docência diferentes e terem funções diferentes no trabalho que desenvolvem com a criança com necessidades educativas especiais, professor é

“(…) aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe ensinar. E saber ensinar é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber (isto é, o que se pretende ver adquirido, nas suas múltiplas variantes) (...) – pela incorporação dos processos a aceder a, e usar o conhecimento, pelo ajuste ao conhecimento do sujeito e do seu contexto, para adequar-lhe os procedimentos, de modo a que a alquimia da apropriação ocorra no aprendente (...). Aprende-se e exerce-se na prática, mas numa prática informada e discutida com os pares e com os supervisores (...). Saber produzir

---

essa mediação não é um dom, embora alguns o tenham; não é uma técnica, embora requeira uma excelente operacionalização técnico-estratégica; não é uma vocação, embora alguns a possam sentir. É ser um profissional de ensino, legitimado por um conhecimento específico, exigente e complexo.” (Roldão, 2007 in Vasconcelos, 2009; p.52)

No seguimento do que refere a autora, pode-se dizer que os professores devem ser indivíduos com conhecimento em áreas gerais ou específicas, bem como, com capacidades específicas para saber ensinar.

Ser professor é um papel de grande relevância, e por isso no trabalho com uma criança com NEE, é muito importante que todos os intervenientes no processo estejam totalmente esclarecidos quanto aos seus papéis, o por outras palavras, quanto às suas funções.

O professor do 1º Ciclo não é o professor de Educação Especial nem o professor de Educação Especial é o professor de 1º Ciclo. Ambos os docentes devem ensinar e aprender um com o outro, mas cada um tem a sua função específica no trabalho que desenvolve com a criança.

O professor titular de turma deve, segundo as suas funções enquanto profissional e a legislação em vigor, desenvolver todo o trabalho de forma a possibilitar a todos os alunos, com necessidades educativas especiais de caráter permanente ou não, o acesso à educação e as aprendizagens correspondentes ao ano de escolaridade que os alunos estão a frequentar.

O decreto-lei nº 3/2008 veio reforçar a ideia de que o professor do ensino regular tem de ter uma participação ativa no acompanhamento de alunos NEE, pretende-se assim que o docente desenvolva um determinado trabalho, e se necessário utilize estratégias pedagógicas que possibilitem a evolução dos alunos e o sucesso das suas aprendizagens.

O professor titular de turma do ensino regular deve intervir de forma adequada face à heterogeneidade da sua turma, de acordo com a dinâmica do grupo, integrando e envolvendo sempre todos os alunos que pertencem ao grupo turma.

Para Sanches (1996) os professores do ensino regular têm de ser sensibilizados para o trabalho com um aluno com necessidades educativas especiais que integra a turma, pois, é dele a principal responsabilidade pelo percurso de cada criança da turma, e para que

---

tal aconteça de forma positiva o professor deve ser dinamizador das estratégias e atividades de aprendizagem que utiliza e propõe aos seus alunos.

Por sua vez o professor de educação especial trabalha unicamente com as crianças com necessidades educativas especiais de caráter permanente. Desenvolve um trabalho inteiramente específico à criança e às suas dificuldades, uma vez que, realiza “(...) apoio directo aos seus educandos, preocupam-se com a metodologia de organização do trabalho, agrupando-os em pequenos grupos ou processando o apoio individualmente, consoante as características dos alunos e o meio físico e humano em que o mesmo decorre” (Sanches, 1995; p.127). Por outras palavras, o docente de educação especial desenvolve com a criança com necessidades educativas especiais de caráter permanente um trabalho único tendo em conta as suas características e dificuldades específicas de aprendizagem.

A colaboração e planificação de atividades com o professor titular de turma, a realização de um trabalho de consultadoria a professores, pais e outros profissionais, o apoio direto aos alunos na sala de aula são, na opinião de Correia (2008), as tarefas do professor de educação especial no exercício das suas funções enquanto professor de educação especial.

É no encontro destas duas realidades e funções diferentes (professor titular de turma e professor de educação especial) e na forma como os docentes intervêm, que se verifica a importância de haver uma cooperação eficaz entre professores. “No que respeita à intervenção dos docentes, esta terá que assentar em estratégias de diferenciação pedagógica e numa intervenção especializada.” (dgidc, 2008; p 33)

Com esta ideia reforça-se mais uma vez a necessidade de todos os intervenientes terem noção das suas funções, de forma a trabalharem em equipa onde possam desenvolver consciência da importância da cooperação e a utilizem de forma voluntária e ativa.

Cook e Friend (1993) e Friend e Bursuck (1996) cit in Correia (2008), são da opinião que uma colaboração efetiva entre professores deve estar assente num conjunto de pré-requisitos, como sejam a colaboração voluntária, a partilha de objetos comuns e a responsabilidade partilhada nas tomadas de decisão e nos resultados obtidos. Por outras palavras, trabalho em conjunto, trabalho em equipa exige um ambiente de responsabilidade e uma partilha de saberes onde todos os intervenientes estejam

---

dispostos para se ajudarem com o objetivo crucial de promover a inclusão de todos os alunos.

Na opinião de Correia (2008) qualquer equipa de apoio ao aluno implica colaboração e cooperação entre os professores intervenientes no processo de apoio, na medida em que, é exigida aos docentes uma participação ativa no processo de aprendizagem da criança.

No complemento deste pensamento, Correia (1999) refere que a inclusão de crianças com NEE traz consigo um conjunto de benefícios, nomeadamente uma maior colaboração entre professores, especificamente entre o professor do ensino regular, o principal responsável pela turma, e o professor de educação especial, o responsável pelo apoio direto ao aluno com NEE.

Torna-se desta forma evidente a importância do trabalho em parceria dos professores e da forma que o mesmo pode contribuir de forma positiva na aprendizagem dos seus alunos. Segundo Correia (2003) o papel do professor da turma deve em todo conciliar-se com o papel do professor de educação especial bem como de outros intervenientes, para que em colaboração, em equipa possam pensar, organizar e escolher estratégias que conduzam ao sucesso escolar do aluno.

### **2.3 – Estratégias de cooperação no ensino**

A cooperação no ensino consiste num trabalho cooperativo entre docentes ou membros de uma equipa multidisciplinar.

Para que a cooperação entre docentes seja eficaz, é urgente identificar um conjunto de estratégias que auxiliem os parceiros de trabalho e que os levem ao encontro da verdadeira cooperação no ensino.

Após as pesquisas e leituras realizadas sobre o tema desta investigação, entende-se que a cooperação entre professores é algo positivo que pode fazer a diferença no sucesso das aprendizagens dos alunos.

Cooperação no ensino pressupõe assim, um trabalho em conjunto, uma partilha de saberes, conhecimentos e experiências, uma atitude positiva e de entreaajuda, profissionalismo e capacidade de adaptação a métodos diferentes.

---

Falar de cooperação no ensino entre professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (ensino regular) e professores de Educação Especial compreende todos os aspetos já enunciados, bem como a utilização de várias estratégias que quando são utilizadas refletem a existência de uma cooperação eficaz.

### **2.3.1 – Partilha de sala.**

A partilha da sala de aula nem sempre é uma questão bem encarada por parte de alguns professores titulares de turma, pois sentem-no como uma invasão do seu espaço, no entanto, a partilha do espaço da qual a criança com necessidades educativas especiais de carater permanente está inserida e integrada é vista aos olhos da cooperação entre professores como uma estratégia de cooperação.

Correia refere que o professor de educação espacial deve “trabalhar diretamente com o aluno NEE na sala de aula ou na sala de apoio a tempo parcial, se assim for determinado pelo PEI” (Correia, 2008; p.40)

No seguimento desta linha orientadora, importa salientar que o apoio deve ser realizado tal como mencionam Stainback & Stainback (1992)

“(…) Se o aluno necessita de certos tipos de modificações curriculares ou técnicas especializadas para obter o êxito educativo e social, estas serão prestadas no seio da aula regular. Isto significa que, ao invés de levar o aluno ao serviço de apoio, este é trazido até ele. A atenção centrar-se-á na determinação das estratégias necessárias para responder às suas necessidades.” (Stainback & Stainback (1992) in Jesus e Martins (2000); p.13)

### **2.3.2 – Planificação conjunta**

Professores do 1º ciclo (ensino regular) e professores de educação especial têm funções diferentes no trabalho com os alunos, no entanto, cada um no seu tempo tem de aplicar uma pedagogia diferenciada para conseguir alcançar as metas propostas para cada



---

criança com necessidades educativas especiais. Não se pretende que a diferenciação pedagógica seja pontual, ou por outras palavras, apenas para algumas situações, mas, uma vez que a criança desenvolve um trabalho diferente normalmente da maioria da turma, que seja constante. Com isto, é importante salientar que “a diferenciação não deve ser apresentada como algo “extra” que os professores fazem, mas sim como uma imagem de marca fundamental da qualidade do trabalho do professor”. (Tomlinson e Allan, 2002; p. 86) Neste sentido, e para que o professor do ensino regular esteja preparado para o desafio de trabalhar com crianças com N.E.E., é importante que se consciencialize dos pontos fortes e fracos do seu aluno, que conheça bem a sua problemática e arranje estratégias para desenvolver um bom trabalho com ele.

Como recurso para a sua preparação, o docente pode recorrer ao colega de educação especial, docente com formação mais específica na área das necessidades educativas especiais, de maneira a ter acesso a informações uteis e muitos relevantes que o ajudarão a adequar a sua prática pedagógica.

Surge assim a importância da preparação de aulas e planificação de atividades em conjunto e de acordo com as características dos alunos com necessidades educativas especiais que os docentes têm em comum.

Correia (2008) reforça o que foi referido anteriormente, mencionando que os professores de educação especial devem “(...) efectuar planificações com os professores da turma” (Correia, 2008; p.40).

É através desta planificação em conjunto que os docentes conseguem preparar e decidir as melhores estratégias e as mais adequadas a cada aluno.

Tomlinson e Allan, reforçam este pensamento referindo que “para que um processo de diferenciação pedagógica eficaz seja uma realidade, são necessárias novas parcerias entre especialistas e generalistas. Estas parcerias não acontecem com facilidade. A cultura profissional daqueles que ensinam é caracterizada pelo isolamento. Muitas vezes, não sabemos resolver problemas em conjunto ou partilhar o mesmo território”, os mesmos autores fortalecem o conceito de parceria entre professores, acrescentando que

“nenhum professor consegue deter o conhecimento especializado que possa beneficiar todos os tipos de alunos: os que têm dificuldades de aprendizagem,

aqueles para quem o inglês é uma segunda língua, os alunos provenientes de diferentes universos culturais, os alunos instáveis, os que aprendem à velocidade da luz ou com um conhecimento aprofundado, e ainda uma gama de alunos com outros tipos de necessidades educativas específicas. Da mesma forma, nenhum especialista pode compreender totalmente todas as áreas curriculares.”

(Tomlinson e Allan, 2002; p. 96-97)

Para Mendes (2006) o trabalho em equipa dos dois profissionais reflete-se na existência da partilha e responsabilização dos dois docentes no que concerne à planificação das atividades, à lecionação e avaliação dos alunos.

Correia (2003) acrescenta ainda que a estreita articulação na planificação das atividades letivas é extremamente importante para a promoção da inclusão e do sucesso escolar de todos os alunos, especialmente o sucesso escolar dos alunos com NEE de caráter permanente.

Uma das tarefas inerentes à planificação em parceria do trabalho desenvolvido com a criança, está diretamente ligada a todo o processo de integração na Educação Especial e é a construção e elaboração do Programa Educativo Individual.

Refere e comprova o Decreto Lei nº 3/2008 que “(...) o programa educativo individual é elaborado, conjunta e obrigatoriamente, pelo docente do grupo ou turma, pelo docente de educação especial (...)” apesar do mesmo documento ser coordenado pelo professor titular a quem está atribuída a turma. Por outras palavras, este documento deve ser e de acordo com a legislação em vigor, construído pelos dois docentes e desta forma mais uma vez se verificar a cooperação entre os mesmos.

A título conclusivo “cooperativamente, os professores avaliam as situações e planificam a forma de intervir junto dos alunos, outras vezes podem ajudar a desenvolver estratégias e encontrar materiais para apoiar o trabalho dos alunos.” (Jesus e Martins, 2000; p.20)

---

### **2.3.3 – Observação de aulas como forma de melhoria da prática pedagógica**

O trabalho destes docentes cruza-se diariamente nos corredores das escolas e nas salas de aulas e por esse motivo, é fundamental que haja parceria no trabalho que desenvolvem e no qual deve estar refletida a interação, a comunicação, a entreaajuda e as aprendizagens que cada um constrói com esta vivência. António Nóvoa, reforça esta ideia afirmando que “o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional.” (Nóvoa, 1997; p.26)

Tomlinson e Allan (2002; p.60) acrescentam que “sozinhos, muitos professores não terão, provavelmente, a oportunidade de sequer resolverem os problemas de reflexão com os quais se debatem e assumirem-se como agentes de mudança no âmbito das suas próprias turmas”. No seguimento desta linha orientadora, e com a consciência de que um trabalho em parceria é um fator importante que faz a diferença em muitas situações. É de salientar que os docentes devem contar uns com os outros para enriquecer as suas práticas pedagógicas de maneira a conseguirem chegar às necessidades dos seus alunos, porque na escola existem verdadeiramente muitos e diferentes serviços ao dispor de todos, que têm objetivos específicos mas que não devem descorar de “(...) um objectivo comum: a construção de um ambiente educativo de qualidade, onde as aprendizagens sejam mais variáveis e integradas. (Abreu, Sequeira e Escoval, 1990; p.35)

O apoio realizado pela educação especial é muitas vezes desenvolvido em contexto de sala de aula onde professor titular de turma (ensino regular) tem oportunidade de ver o que a criança faz no apoio da educação especial, bem como, a docente de educação especial tem a possibilidade de ver como funciona o método aplicado pelo colega do ensino regular.

Este conhecimento das práticas desenvolvidas por cada docente, pode ser um ponto de partida para haver parceria entre o professor titular e professor de educação especial e desta parceria pode resultar uma cooperação efetiva no ensino.

Buttery e Weller (1988) entendem este tipo de estratégia, a observação das aulas como forma de melhoria da prática pedagógica, como

“(…) supervisão de colegas que pode ser realizada em pares ou em grupo, sendo as suas principais vantagens: a oportunidade de os companheiros se observarem uns aos outros e como consequência, poderem aparecer novas ideias sobre ensino; o desenvolvimento de um ambiente positivo de discussão entre colegas; (...); aprender a ajudar os colegas assim como proporcionar a auto-avaliação dos professores. (Garcia, 1999; p.163)

Com este tipo de estratégia, entende-se que a supervisão é um “(…) processo de facilitar o desenvolvimento profissional de um professor, nomeadamente dando informação sobre as suas interações na sala de aula e ajudando o professor a usar essa informação de modo a tornar a sua prática mais efectiva”. (Glatthorn, 1984, in Alarcão e Roldão, 2008, in Vasconcelos, 2009; p.90)

Como o trabalho desenvolvido no mesmo espaço, sala de aula, o professor titular de turma e o professor de educação especial observam o trabalho um do outro de forma a posteriormente conversarem e refletirem sobre aspetos a melhorar nas suas práticas, tendo em conta as características dos seus alunos. Pode-se assim registar que cada um dos docentes age de forma construtiva em relação ao outro, pois, “o supervisor, colega ou observador dá conselhos e tece críticas construtivas relativamente à demonstração que o professor faz.” Garcia (1999; p.162)

Kegan e Lahey (1984) reforçam esta ideia, referindo que “quando um professor é capaz de interagir com outros professores sob formas que os próprios professores experienciam como formas de apoio, a supervisão será mais eficaz e o crescimento mais provável.” (Kegan e Lahey, 1984, In Formisinho, 2002; p.102) Por sua vez, António Nóvoa chama à atenção para a importância da reflexão no crescimento e conhecimento de cada um, dizendo que a “(…) formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.” (Nóvoa, 1997; p.25)

Conclui-se assim e de acordo com Alarcão que “(…) supervisionar deverá por isso ser um processo de interação consigo e com os outros, devendo incluir processos de observação, reflexão e acção do e com o professor.” (Alarcão, 1996, p. 94)

### **2.3.4 – Avaliação sistemática**

Integrada na cooperação entre professor titular e professor de educação especial, está também realização em conjunto da avaliação do percurso dos alunos. A avaliação revela-se assim um elemento fundamental para que os docentes reflitam se as metodologias e estratégias utilizadas estão a ser as mais adequadas, uma vez que, “(...) a avaliação não é um fim, mas um meio: não serve privilegiadamente um processo eliminador de alunos, é antes uma forma de conseguir que todos os alunos atinjam os objetivos da escolaridade básica.” (Ferreira e Santos, 2000; p.62)

A Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular refere que

“a avaliação dos resultados obtidos pelo aluno com aplicação das medidas estabelecidas no programa educativo individual tem, obrigatoriamente, de ser realizada em cada um dos momentos de avaliação sumativa interna da escola e consubstanciada num relatório no final do ano lectivo” (dgidc, 2008; p.28).

De acordo com o mesmo documento, pode-se dizer que os momentos de avaliação são oportunidades de cooperação entre professores porque “nas reuniões de avaliação, os intervenientes devem partilhar as suas percepções relativamente ao desempenho do aluno e progressos verificados, de fora a definir ou redefinir prioridades.” (dgidc, 2008; p.28)

A avaliação surge assim como mais um momento de cooperação onde os docentes discutem e organizam novas metas, atividades, tarefas, prioridades e objetivos em relação aos alunos com necessidades educativas especiais. Destes momentos surgem relatórios dos quais ambos os professores são intervenientes e participantes.

O relatório de final de ano letivo (relatório circunstanciado) deve ser elaborado em conjunto pelo professor titular de turma e pelo docente de educação especial, de acordo com o decreto lei nº 3/2008.

Com este tipo de orientação entende-se que o decreto lei nº3/2008 pela à cooperação entre professores.

É através destes momentos avaliativos que o professor titular de turma (ensino regular) e o professor de educação especial conseguem ver o quanto benéfico é o seu trabalho cooperativo e de que forma, o mesmo, é positivo.

---

### **3 – Metodologia**

A elaboração de um trabalho de investigação pressupõe a organização e planificação de todos os pormenores inerentes à investigação. Como refere Judith Bell, é necessário

“(…) seleccionar um tópico, identificar os objectivos do trabalho, planear e delinear a metodologia adequada, escolher os instrumentos de pesquisa, negociar o acesso a instituições, material e indivíduos; será também necessário recolher, analisar, apresentar, a informação e, finalmente, produzir um relatório ou dissertação bem redigidos.” (Bell, 1997; p. 13).

Segundo Bogdan e Biklen “investigar é problematizar, questionar a realidade, desenvolver uma consciência crítica. É ficar a saber mais sobre a ínfima parte do mundo para compreender e descobrir coisas e para não “inventar” sobre elas” (Bogan e Biklen, 1994; p. 292)

Assim, e no seguimento deste pensamento, pretende-se neste estudo verificar se a cooperação no ensino é eficaz e uma prática diária nas turmas dos professores participantes. Assim, com esta investigação, foi procurado saber se os docentes têm conhecimento do que é a verdadeira cooperação entre professores bem como se a praticam de forma mais correta e positiva, para que desse trabalho em cooperação resulte o sucesso do aluno com necessidades educativas especiais de carater permanente.

#### **3.1 - Formulação da problemática**

A presença de crianças com necessidades educativas especiais de carater permanente numa turma de ensino regular é cada vez mais frequente, e de acordo com a legislação, cabe ao professor do ensino regular, o professor titular de turma, a responsabilidade por todos os seus alunos e a orientação do processo educativo de todas as criança, sejam elas crianças com necessidades especiais de carater permanente ou não.

---

Contudo, as crianças com necessidades educativas especiais e características específicas da sua problemática, carecem de um apoio especial que é na sua maioria assegurado por docentes de educação especial com formação adequada para a intervenção.

Este estudo tem por base a importância que a cooperação entre professores titulares de turma e professores de educação especial pode assumir no desenvolvimento e sucesso de um aluno com necessidades educativas especiais de caráter permanente.

Consequentemente e a partir desta problemática, surge a seguinte pergunta de partida:

**Será que a cooperação entre os professores titulares de turma do ensino regular (1º ciclo) e os professores de educação especial é eficaz no apoio a alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente?**

### **3.2 – Objetivos**

#### **3.2.1 – Objetivo geral**

► Compreender através da opinião dos professores intervenientes neste estudo se existe cooperação nas escolas e se a mesma é eficaz no apoio aos alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente.

#### **3.2.2 – Objetivos específicos**

- Compreender se os professores do ensino regular do 1º ciclo e os professores de educação especial sabem o que é cooperação no ensino.
- Compreender se os professores do ensino regular do 1º ciclo e os professores de educação especial desenvolvem um trabalho cooperativo.
- Compreender de que forma a cooperação entre professores influencia ou é determinante na aprendizagem/ evolução dos alunos NEE.



► Identificar estratégias de cooperação no ensino entre professores ensino regular do 1º ciclo e os professores de educação especial.

### **3.3 - Tipo de estudo**

O estudo realizado é uma investigação de natureza qualitativa, uma vez que, “a investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores. Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados, e não coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos, (...)” (Sousa e Baptista, 2011; p.56).

De acordo com o que foi referido com esta investigação, pretende-se conseguir compreender, conhecer e analisar os comportamentos e atitudes dos professores do 1º ciclo e de educação especial, que com as suas respostas irão contribuir para que seja possível desenvolver conceitos e ideias a partir dos dados recolhidos.

Segundo Maria José Sousa e Cristina Sales Baptista “este tipo de investigação é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses (...)” (Sousa e Baptista, 2011; p.56). Esta opinião é reforçada por Bogdan e Biklen (1994) que consideram que os investigadores qualitativos recolhem dados descritivos, abordando desta forma o mundo de forma minuciosa. Para estes autores a descrição funciona assim como um método de recolha de dados, quando se pretende que nenhum detalhe seja ignorado.

O estudo realizado assume assim o tipo descritivo, pois, ao longo do mesmo é realizada uma descrição ao objeto de estudo para que seja possível concluir a investigação e responder à questão de partida da investigação e aos objetivos propostos.

Para Carmo e Ferreira, o estudo descritivo

“(...) compreende as mesmas etapas referidas para outra investigação: definição de problema, revisão da literatura, formulação de hipóteses ou das questões de investigação, definição da população-alvo e escolha da técnica de recolha de

dados, determinação da amostra, seleção da amostragem adequada e seleção ou desenvolvimento de um instrumento de recolha.” (Carmo e Ferreira; 1998; p. 213)

Esta investigação trata-se de um estudo descritivo uma vez que passou por todas estas etapas e posteriormente foi realizada um análise descritiva e rigorosa de todos os dados de forma a ser possível compreender melhor o objeto de estudo, a cooperação entre professores, no que diz respeito à sua implementação, aceitação, utilização e eficácia, como referem Marshall e Rossman (1995) in Sousa e Baptista (2011), os estudos descritivos “descrevem rigorosa e claramente um dado objecto de estudo na sua estrutura e funcionamento.” (Marshall e Rossman, 1995; in Sousa e Baptista, 2011; p.57)

Este estudo revela-se também exploratório, na medida em que, através do mesmo, pretende-se aprofundar o conhecimento sobre a cooperação entre professores e as suas características, formulando ideias sobre o tema de acordo com a realidade, e respostas dos professores que participaram no estudo.

Segundo Marshall e Rossman (1995) in Sousa e Baptista os estudos exploratórios “(...) têm por objetivo proceder ao reconhecimento de uma dada realidade pouco ou deficientemente estudada e levantar hipóteses de entendimento dessa realidade.” (Marshall e Rossman, 1995; in Sousa e Baptista, 2011; p.57), e este trabalho pretende aprofundar a realidade da cooperação no ensino e levantar hipóteses sobre essa mesma realidade.

### **3.4 – Sujeitos**

A escolha da amostra, segundo Quivy e Campenhoud (2008), é feita em função dos objetivos de investigação. Assim, neste estudo, a amostra dos sujeitos foi intencional, pois foram selecionados, propositadamente, docentes dos dois grupos de docência que participam na investigação, professores titulares de turma do 1º ciclo do ensino regular e professores de educação especial a apoiar crianças do 1º ciclo do ensino básico.

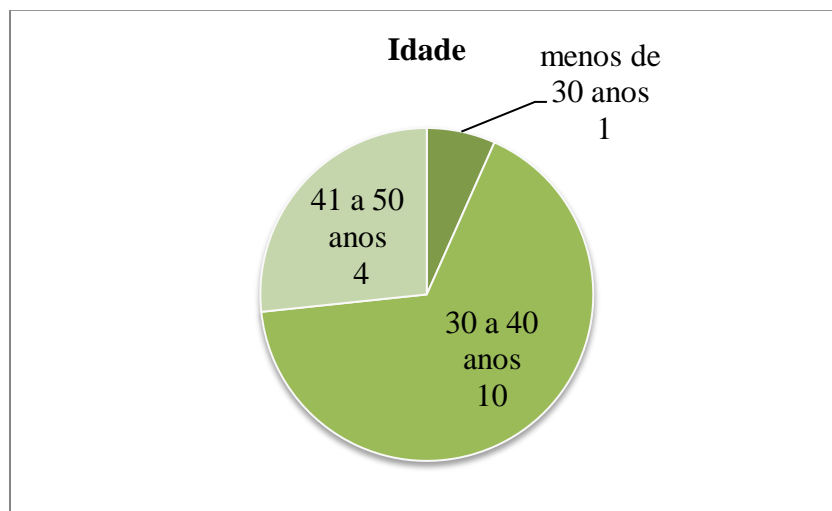
Para a realização deste trabalho de investigação foram entregues questionários a 50 professores do ensino regular a desempenhar função de professor titular de turma no 1º Ciclo do ensino básico e a 30 professores de educação especial. Apesar de todos os esforços participaram neste estudo, apenas 15 professores de cada um dos grupos de docência.

### **3.4.1 - Caraterização do grupo de professores titulares de turma do 1º ciclo**

Este primeiro grupo de participante neste estudo considerou os seguintes indicadores: idade, sexo, formação inicial, formação complementar, função e experiência profissional (tempo de serviço).

Nesta caraterização utilizam-se gráficos de circulares para uma melhor leitura dos dados.

#### *Idade dos Professores titulares de turma (PTT)*

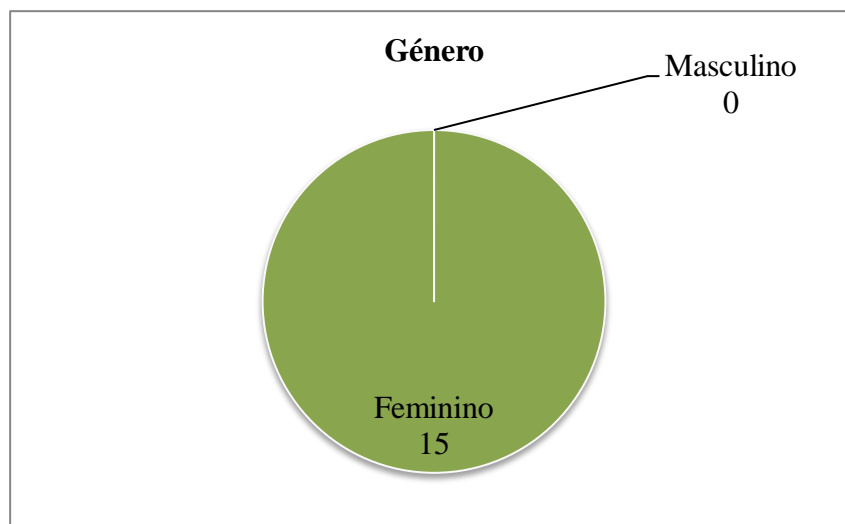


**Gráfico 1**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Pela análise do gráfico verificamos que dos quinze professores titulares de turma de 1º ciclo do ensino regular que participaram no estudo um tinha menos de 30 anos de idade, dez tinham entre 30 e 40 anos de idade e quatro tinham entre 41 e 50 anos de idade.

*Género dos professores titulares de turma*

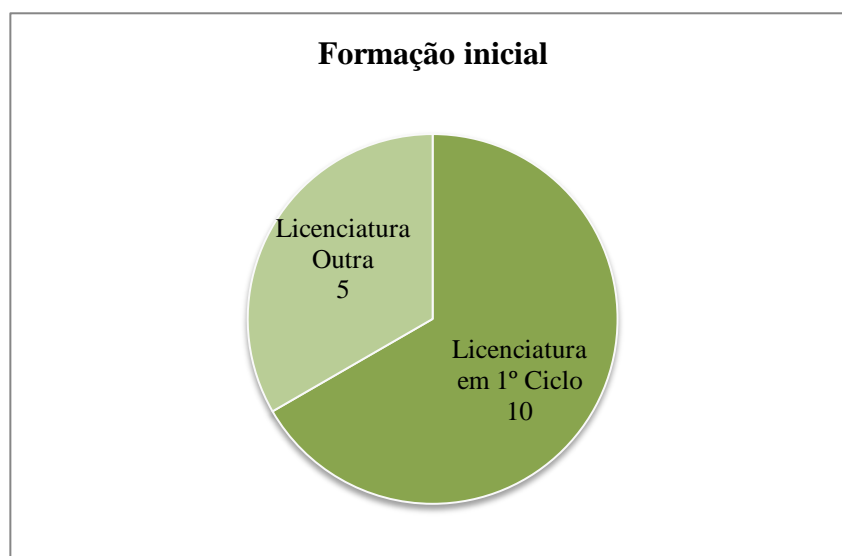


**Gráfico 2**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Observando o gráfico 2, observamos que todos os docentes são do sexo feminino.

*Formação inicial dos professores titulares de turma*

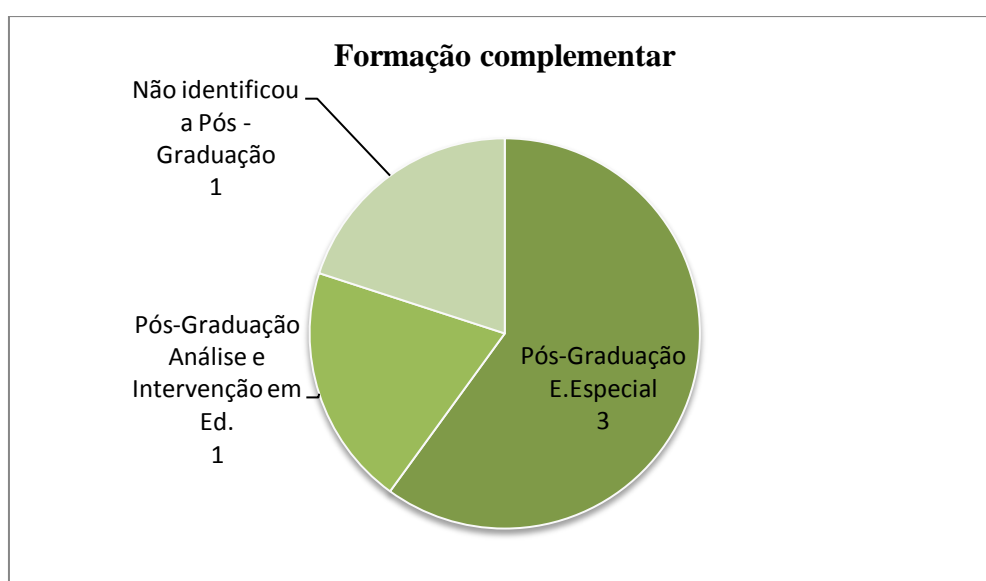


**Gráfico 3**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Dos dados apresentados no gráfico, verifica-se que todos os docentes têm o grau de licenciatura na sua formação inicial. Dez dos docentes têm licenciatura em 1º ciclo do ensino básico e as restantes cinco possuem uma licenciatura numa variante de ensino básico.

*Formação complementar dos professores titulares de turma*

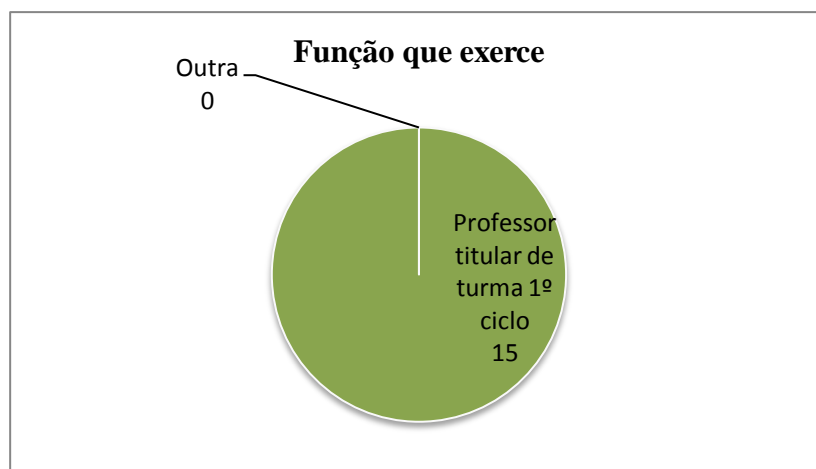


**Gráfico 4**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Podemos observar a partir do gráfico 4, que dos 15 docentes, apenas cinco referiram ter realizado uma formação complementar e possuir uma pós graduação. Destas cinco, três docentes têm pós-graduação em Educação Especial no Domínio Cognitivo e Motor, uma tem uma pós-graduação em Análise e Intervenção em Educação e uma docente não referiu a área da sua formação complementar.

*Função que cada participante desempenha*



**Gráfico 5**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Pode-se concluir com a análise do gráfico anterior, que todos os inquiridos desempenham a função de professor titular de turma do 1º ciclo do ensino básico no ensino regular.

Por último é apresentado o tempo de serviço dos professores titulares de turma que entrevistaram no estudo.

*Experiência profissional dos professores titulares de turma*



### Gráfico 6

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Após a análise do gráfico, do grupo de inquiridos, três docentes têm entre 1 e 5 anos de serviço, dois docentes têm entre 6 e 10 anos de experiência, sete docentes têm entre 11 e 15 anos de experiência e três docentes têm mais de 15 anos de experiência.

#### 3.4.2 – Caraterização dos professores de Educação Especial

O segundo grupo de participante do estudo considerou os seguintes indicadores: idade, sexo, formação inicial, formação complementar, função e experiência profissional (tempo de serviço).

Nesta caraterização utilizam-se gráficos de circulares para uma melhor leitura dos dados.

##### *Idade dos professores de educação especial (PEE)*

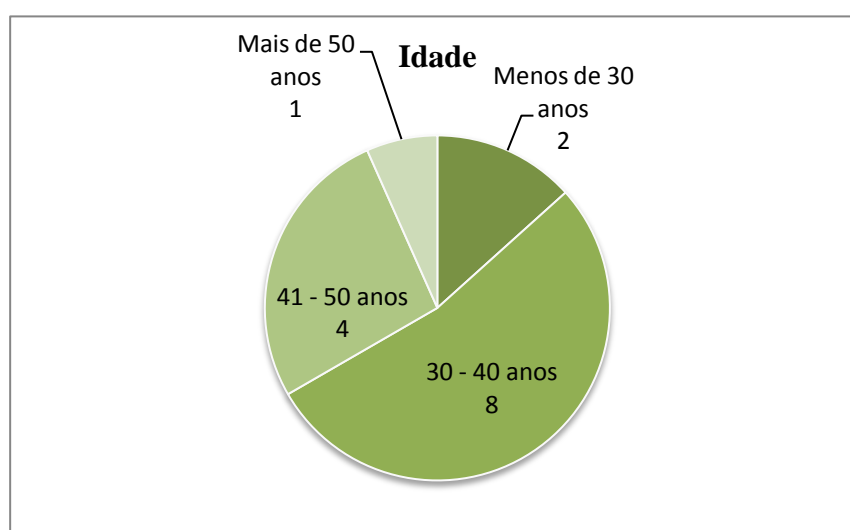
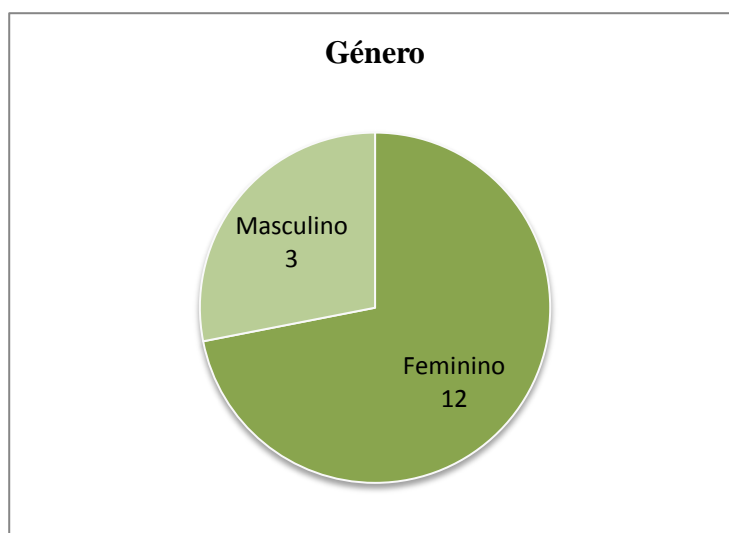


Gráfico 7

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Com a análise do gráfico verifica-se que dos 15 professores de educação especial inquiridos dois têm menos de 30 anos de idade, oito têm entre 30 e 40 anos de idade, quatro têm entre 41 e 50 anos de idade e um tem mais de 50 anos.

Género



**Gráfico 8**

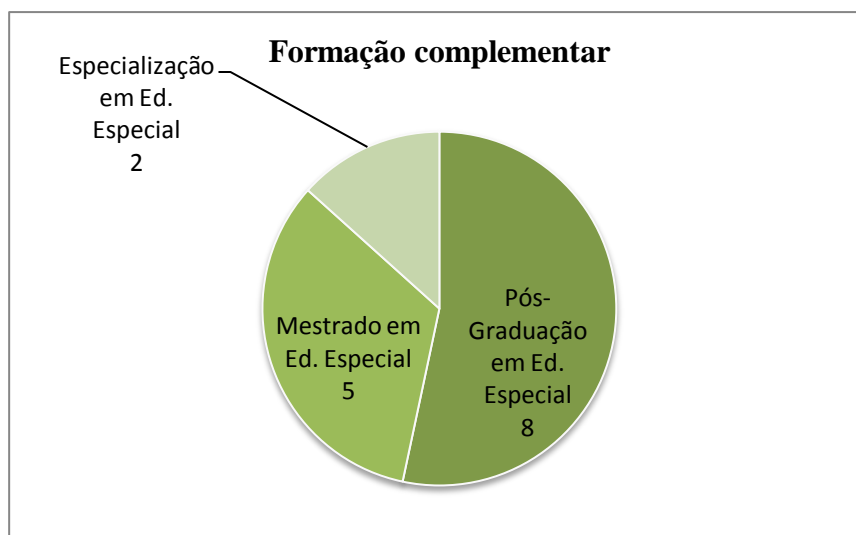
Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Os dados do gráfico número 8 revelam que 12 dos 15 docentes eram do sexo feminino e três do sexo masculino.

Todos estes docentes referiram ter como formação inicial o grau de licenciatura no ramo educacional.

*Formação complementar dos professores de educação especial*





**Gráfico 9**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

O gráfico número 9 mostra que dos 15 professores de educação especial participantes, oito têm uma pós-graduação em Educação Especial Domínio Cognitivo e Motor, cinco tem concluído o Mestrado em educação especial e dois dos docentes referiram ter especialização em educação especial.

*Função que cada participante desempenha*

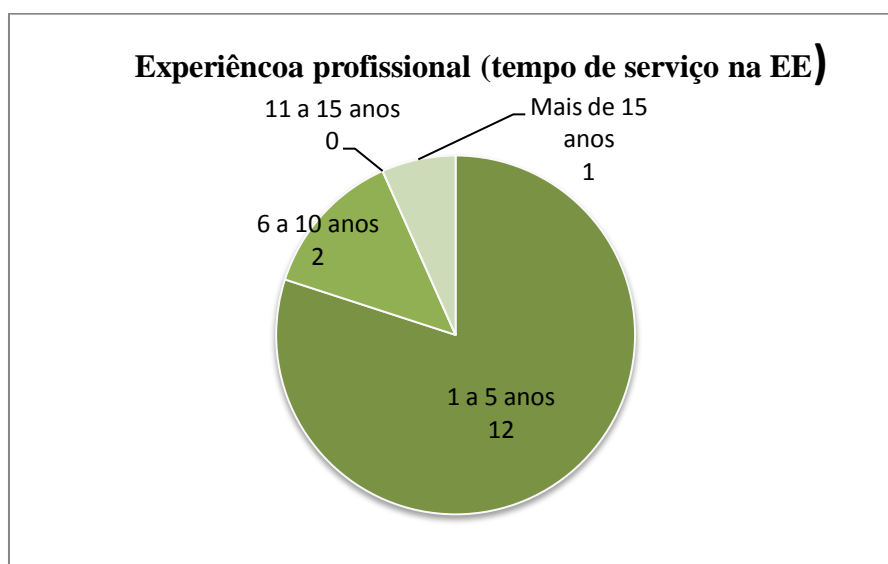


**Gráfico 10**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Como é possível observar através do gráfico número 10, todos os inquiridos desempenhavam no momento da resposta ao questionário a função de professor de educação especial no 1º ciclo do ensino básico.

### *Experiência profissional dos professores de educação especial*



**Gráfico 11**

Fonte: Questionário de recolha de dados - elaboração própria

Por fim e após a observação do gráfico, regista-se que dos 15 inquiridos, 12 docentes têm entre 1 e 5 anos de serviço, dois docentes têm entre 6 e 10 anos de experiência, zero docentes têm entre 11 e 15 anos de experiência e um docente tem mais de 15 anos de experiência em educação espacial.

---

### **3.5 – Instrumento de recolha de dados**

O instrumento de recolha de dados escolhido nesta investigação foi o inquérito por questionário, mais especificamente do tipo misto, ou seja, um questionário que integra perguntas de resposta fechada, onde o sujeito responde de acordo com opções que são dadas e perguntas de resposta aberta, onde o sujeito pode dar a sua opinião sobre o tema ou acrescentar opções às que são dadas.

Segundo Sousa e Baptista (2011, p.90) o questionário é “um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo.” Dizem ainda os mesmos autores que “a aplicação de um questionário permite a recolher uma amostra dos conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos.” (Sousa e Baptista, 2001; p. 91)

Considera-se este o instrumento de recolha de dados mais apropriado, uma vez que, com o questionário pretende-se descobrir se os professores de 1º ciclo e de educação especial têm conhecimento sobre o que é cooperação no ensino, que tipo de atitudes têm face a essa cooperação, se reconhecem a importância de um trabalho em conjunto, bem como se profissionalmente o seu comportamento vai ao encontro deste trabalho cooperativo e de que forma está diretamente relacionado com o sucesso dos alunos.

O questionário utilizado neste estudo foi aplicado aos dois grupos de docência, a professores titulares de turma do ensino regular (1º ciclo) e professores de educação especial, na medida em que, se pretendia conhecer a opinião e atitudes dos mesmos sobre as mesmas questões.

O instrumento aplicado estava organizado em quatro temas, sendo eles os dados pessoais, as habilitações académicas, a experiência profissional, a opinião e prática do que é cooperação de professores e a consciência da importância da cooperação na aprendizagem dos alunos. Por conseguinte, estes quatro temas foram aferidos em oito pontos: idade, género, habilitações académicas, desempenha função de: tempo de serviço, experiência com alunos NEE, cooperação entre professores e importância da cooperação no ensino na aprendizagem das crianças.

---

A escolha desta estrutura deve-se à consciência de que um questionário deve ser um instrumento de recolha de dados organizado, intuitivo e assertivo. Segundo Carmo e Ferreira, nos questionários o “... sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado de modo a ter coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde.” (Carmo e Ferreira; 1998; p. 138)

O questionário foi pensado e elaborado de acordo com os objetivos da investigação.

Como foi referido, no início deste ponto da dissertação, o questionário aplicado era do tipo misto, uma vez que integra dois tipos de perguntas (resposta fechada e resposta aberta).

As perguntas de resposta fechada são mais fáceis de analisar, contudo a informação que nos facultam é mais simples e menos detalhada. Por sua vez as perguntas de resposta aberta possibilitam-nos recolher mais informação, uma informação mais enriquecedora bem como a própria opinião do sujeito sobre o tema do estudo. A análise dos dados recolhidos nestas respostas é mais complexa, contudo, e o âmbito deste trabalho faz todo o sentido este instrumento integrar estes dois tipos de pergunta.

Acrescenta-se ainda que as perguntas de resposta fechada foram utilizadas para recolher informações como os dados pessoais dos sujeitos e que tipo de estratégias de cooperação entre professores utilizavam.

Por sua vez, as perguntas de resposta aberta, tiveram como função recolher informação da opinião dos docentes que participaram nesta investigação sobre a definição de cooperação no ensino, de que forma os mesmos cooperavam com os seus pares, bem como sobre a importância de uma cooperação eficaz na evolução e desenvolvimento das crianças com NEE.

Para estas respostas foi realizada a análise de conteúdo, uma vez que, para Bardin “... a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos da descrição dos conteúdos, das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos à condições de produção/recepção destas mensagens.” (Bardin, 1991; p. 42)

Anteriormente ao envio e aplicação do questionário, foi aplicado o pré-teste do mesmo, com o objetivo de verificar aspetos como a clareza das questões, a facilidade de

---

preenchimento, a dificuldade de resposta, a morosidade no preenchimento e a interpretação das questões.

Esta etapa do trabalho revela-se extremamente importante porque “o pré-teste representa o primeiro teste “em directo” do instrumento, assim como o último passo na finalização das perguntas. (Moser e Kalton in Larossi, 2011; p.138)

Segundo Larossi “na altura em que o formulário chega à fase de testagem prévia, todas as questões de redação, estilo, conteúdo, arranjo gráfico e linguagem devem estar resolvidas.” (Larossi, 2011 p. 138)

No seguimento da importância da realização do pré-teste, Fowler acrescenta que “...as questões que integram um inquérito por questionário devem ter a mesma interpretação por parte de quem o responde e a utilização de um pré-teste possibilita que se verifique este facto.” (Fowler in Larossi, 2011; p. 138)

Por todos estes aspetos relevantes, no decorrer desta investigação e antes da aplicação dos questionários foram distribuídos e preenchidos seis pré-testes, três a professores a desempenhar a função de professor titular de turma no 1º ciclo e três a desempenhar a função de professor de educação especial a apoiar crianças do 1º ciclo do ensino básico.

### 3.6 – Procedimentos

Como já foi mencionado anteriormente neste trabalho, o tema surgiu da necessidade de compreender se existe uma cooperação ativa e eficaz entre os professores (intervenientes no processo) e se a mesma tem peso na aprendizagem das crianças com necessidades educativas especiais de carater permanente.

O seguinte cronograma apresenta a calendarização das várias etapas do trabalho de investigação e do percurso percorrido na construção da dissertação.

Período	Etapas do trabalho de investigação
Outubro	Planeamento do trabalho de investigação Escolha e identificação do tema do trabalho
Novembro	Pesquisa – fundamentação teórica
Dezembro	Pesquisa – fundamentação teórica
Janeiro	Pesquisa – fundamentação teórica
Fevereiro	Formulação do trabalho: Problema Perguntas de partida Objetivos (gerais e específicos)
Março	Reformulação do trabalho: Problema Perguntas de partida Objetivos (gerais e específicos) Elaboração do questionário.
Abril	Elaboração do questionário.
Maio	Envio e aplicação do questionário
Junho	Envio e aplicação do questionário
Julho	Análise e interpretação de dados

---

Agosto	Análise e interpretação de dados Início da elaboração da dissertação de mestrado
Setembro	Elaboração da dissertação de mestrado
Outubro	Elaboração da dissertação de mestrado Revisão da dissertação Entrega da dissertação de mestrado

---

## **4 – Resultados**

### **4.1 – Descrição dos resultados**

Neste capítulo são apresentados todos os dados tratados, após a recolha dos questionários, dos dois grupos de docentes que participaram na investigação.

Os dados das respostas às perguntas de resposta fechada são apresentados em gráficos que se encontram nos apêndices C e E, e as respostas das perguntas de resposta aberta foram objeto de análise de conteúdo que são apresentadas nos apêndices D e F deste trabalho.

Para uma melhor organização e perceção dos resultados, os mesmos são apresentadas separadamente. Em primeiro lugar são apresentadas as respostas dos professores titulares de turma (1º ciclo) e posteriormente as respostas dos professores de educação especial sobre o tema “cooperação de professores”.

#### **4.1.1 – Professores titulares de turma (PTT) do 1º ciclo do ensino regular.**

No gráfico 12 pode-se verificar que todos os professores inquiridos já tiveram contacto ao longo a sua experiência profissional com crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Cinco docentes referiram que já trabalharam com crianças com NEE e 10 professores assinalaram que atualmente trabalham com crianças com NEE.

Através do gráfico 13, verifica-se que relativamente ao tipo de apoio que os alunos NEE têm, 13 docentes registaram que os seus alunos têm apoio direto do professor de educação especial, no entanto dois docentes titulares apontam que os seus alunos não têm apoio direto com o professor de educação especial.

Quando questionados com o que para si é a cooperação entre professores, as respostas dos docentes foram diferentes, contudo, verificam-se aspetos comuns.

De acordo com a tabela da análise de conteúdo das perguntas de resposta abertas dos professores titulares de turma, que se encontra no apêndice D, quanto à noção de



cooperação no ensino, pode-se observar que o grupo de docentes reflete com as suas respostas que cooperação entre professores é o trabalho em conjunto, a troca de ideias e experiências, a planificação de atividades, parceria, o encontro de estratégias em conjunto de forma a beneficiar os alunos.

Por sua vez e na mesma tabela, no que concerne à forma como o professor titular de turma coopera com o professor de educação especial que apoiou ou apoia o/ os seu/ seus alunos com NEE, os docentes deram a sua opinião pessoal e referiram de que forma poem em prática o que é para eles a cooperação entre professores. De uma forma geral, apontam o diálogo com o professor de educação especial, a preparação e planificação de atividades, a construção do PEI e a preparação de materiais como a forma como cooperam com os parceiros de trabalho.

De acordo com o gráfico 14, foram indicadas como estratégias de cooperação entre professores titulares de turma e professores de educação especial a partilha de sala de aula, a planificação em conjunto de atividades adequadas ao aluno NEE, a observação de aulas, a avaliação, a construção do PEI e outras. Com análise do mesmo gráfico verifica-se que sete docentes assinalaram utilizar a partilha da sala de aula, 14 docentes assinalaram realizar a planificação de atividades em conjunto e articulação, um docente apontou utilizar a observação das aulas, 13 docentes registaram realizar a avaliação do aluno em parceria, todos os docentes (15 docentes) apontaram a construção do PEI como uma forma de parceria e dois docentes deixaram registado que utilizaram outras estratégias de cooperação entre docentes para além das mencionadas.

No gráfico 15, é observável que dos sete docentes que assinalaram utilizar como estratégia de cooperação entre professores a partilha de sala de aula, cinco referem que o/ os seu/seus aluno/s com NEE têm apoio em contexto de sala de aula integrando as rotinas da turma, e dois docentes referem que o apoio não é realizado na sala de aula da turma.

Todos estes docentes referem, como mostra o gráfico 16, que o apoio realizado está de acordo com os conteúdos que a turma onde a criança NEE está inserida está a trabalhar.

Os sete docentes dizem haver a partilha de material manipulável bem como a partilha de materiais como o caderno diário, os manuais e os materiais de desgaste, como se pode verificar com o gráfico 17.

Como é apresentado no gráfico 18, dos 14 docentes que assinalaram utilizar a planificação em conjunto como uma estratégia de cooperação entre professores, 12 referem reunir-se com o colega de educação especial para programar e planificar atividades, no entanto dois dos professores dizem não haver planificação em conjunto.

Todos os docentes apontam que há um estabelecer de objetivos/ metas de aprendizagem, em conjunto, de acordo com as características de cada criança com NEE e estes dados são-nos apresentados no gráfico 19.

Apenas um docente dos 15 questionados respondeu utilizar a observação de aulas como estratégia de cooperação entre professores. Este docente, refere que há comunicação entre professores (professor titular e professor de educação especial), que esta comunicação acontece regularmente e quando assim é falam sobre as aulas e atividades desenvolvidas bem como da evolução ou não do aluno.

O docente refere que o professor de educação especial com quem trabalha, realiza críticas construtivas sobre as suas aulas e que encara essas críticas como positivas e com o objetivo de melhorar a sua prática pedagógica.

No que concerne à avaliação sistemática, o gráfico 14 mostra que foram treze os docentes a indicar que a avaliação do aluno NEE realizada em conjunto é uma estratégia de cooperação entre docentes.

No gráfico 20 pode-se observar que todos os docentes que apontaram cooperar com o docente de educação especial na avaliação do aluno, referiram que o trabalho do aluno NEE é avaliado pelos dois docentes intervenientes no processo ensino-aprendizagem.

Todos os docentes realizam uma avaliação contínua do trabalho do aluno e comunicam a evolução ou não evolução ao colega com quem cooperam.

Analisa-se através do gráfico 21 que os 13 docentes referem elaborar um relatório de avaliação, do aluno NEE, no final de cada período, no entanto, 11 docentes dizem que o relatório é construído em conjunto/ parceria e dois docentes dizem não elaborar o relatório em parceria com o colega de educação especial.

Como se pode observar através do gráfico 22, todos os inquiridos que assinalaram este ponto como estratégia de cooperação, elaboram um relatório no final do ano letivo em conjunto com o professor de educação especial que apoia o/os seu/ seus aluno/s.

O gráfico 23 revela que dos 15 professores titulares de turma que referiram que a construção do PEI é uma estratégia de cooperação entre professores, 12 consideram que o PEI deve ser elaborado por ambos os professores em articulação (professor titular de turma do 1º ciclo e professor de educação especial), dois apontaram que a construção do PEI deve ser elaborado apenas pelo professor titular da turma e um docente não assinalou nenhuma das hipóteses.

Destes 15 professores, 14 participaram na elaboração do PEI do/s seu/s aluno/s NEE e um não participou como expõe o gráfico 24.

É através da análise do gráfico 25, que se verifica que 14 dos docentes afirmam ter dado sugestões de medidas a serem contempladas pelo PEI e um docente revela não ter dado sugestões para a elaboração do documento.

O gráfico 26 apresenta os dados de que todos os professores dizem ter conhecimento das medidas que integram o PEI e que este documento foi construído em articulação.

Relativamente à questão “Havendo cooperação entre professores do 1º ciclo e de educação especial, considera-a um aspeto importante para a aprendizagem e evolução da criança com NEE?” todos os docentes responderam e manifestaram as suas opiniões.

Com a análise de conteúdo que se encontra no apêndice D, todos os inquiridos consideram que a cooperação entre os professores interfere na evolução dos alunos, caracterizando este trabalho cooperativo como benéfico, fundamental, eficiente e produtivo na e para a aprendizagem e evolução dos alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente..

#### **4.1.2 – Professores de Educação Especial**

Através do gráfico 27, verifica-se que todos os professores de educação especial inquiridos já tiveram contacto ao longo da sua experiência profissional com crianças com

necessidades educativas especiais. Um docente referiu já ter trabalhado com crianças com necessidades educativas especiais e os restantes 14 professores assinalaram que atualmente trabalham com crianças com necessidades educativas especiais.

Relativamente ao tipo de apoio que os alunos têm, pode-se observar no gráfico 28, que 14 docentes registaram que os alunos com necessidades educativas especiais recebem o seu apoio direto, no entanto, um docente aponta ter alunos com necessidades educativas especiais com quem não realiza um apoio direto.

Quando questionados com o que para si é a cooperação entre professores todos os sujeitos responderam à questão e apesar de respostas diferentes, encontram-se alguns pontos em comum. Após a realização de uma cuidada análise de conteúdo destas mesmas resposta que se encontra em apêndice F, o grupo de docentes reflete através das suas respostas que cooperação entre professores é o trabalho em conjunto, o trabalho em equipa, a partilha, a troca de ideias e experiências, a articulação, a parceria e o encontro de estratégias em conjunto de forma a beneficiar os alunos.

Ao longo da mesma análise de conteúdo, relativamente à forma como o professor de educação especial coopera com o professor titular de turma, os docentes deram a sua opinião pessoal e referiram a forma de como poem em prática o que é para eles a cooperação entre professores. Assim, e depois de analisadas todas as respostas, os docentes de educação especial apontam o diálogo com o professor titular de turma, a preparação e planificação de atividades, a partilha de materiais e informações, a construção do PEI e a preparação de materiais como formas de cooperar com os parceiros de trabalho.

O gráfico 29, informa que foram registadas como estratégias de cooperação entre professores de educação especial e professores titulares de turma a partilha de sala de aula, a planificação em conjunto de atividades adequadas ao aluno com necessidades educativas especiais, a observação de aulas, a avaliação, a construção do PEI e outras. Nove docentes assinalaram utilizar a partilha da sala de aula, 13 docentes assinalaram realizar a planificação de atividades em conjunto e articulação, um docente apontou utilizar a observação das aulas, 13 docentes registaram realizar a avaliação do aluno em parceria, todos os docentes (15 docentes) apontaram a construção do PEI como uma

---

forma de parceria e três docentes deixaram registado que utilizaram outras estratégias de cooperação entre docentes para além das mencionadas.

Dos nove docentes que assinalaram utilizar como estratégia de cooperação entre professores a partilha de sala de aula, como se pode observar no gráfico 30, quatro referem que o/ os seu// seus aluno/s com NEE têm apoio em contexto de sala de aula integrando as rotinas da turma, três docentes referem que o apoio não é realizado na sala de aula da turma e dois docentes não responderam.

Todos os nove docentes referiram, como é observável através da análise do gráfico 31, que o apoio realizado está de acordo com os conteúdos que a turma onde a criança NEE está inserida, está a trabalhar.

No gráfico 32 está registado que quatro docentes disseram haver partilha de material manipulável com o professor titular de turma e os restantes cinco docentes referiram não haver partilha do material manipulável utilizado para apoiar o aluno com NEE.

Pode-se analisar no gráfico 33, que os nove docentes que referiram cooperar utilizando a estratégia partilha de sala de aula, referem haver também partilha de materiais como o caderno diário, os manuais e os materiais de desgaste.

Dos 13 docentes de educação especial que assinalaram utilizar a planificação em conjunto como uma estratégia de cooperação entre professores (gráfico 29), 10 referiram reunir-se com o colega responsável pela turma para programar e planificar atividades e três dos professores disseram não haver planificação em conjunto das atividades, como se pode observar através da análise do gráfico 34.

O gráfico 35 revela que 11 dos docentes apontaram a existência de um estabelecer de objetivos/ metas de aprendizagem em conjunto e de acordo com as características de cada criança com necessidades educativas especiais. No entanto, dois professores não efetuam reuniões nem momentos de trabalho para estabelecer objetivos/ metas de aprendizagem consoantes as características das crianças.

Apenas um docente respondeu utilizar a observação de aulas como estratégia de cooperação entre professores. Este docente, refere que há comunicação entre professores (professor titular e professor de educação especial), que esta comunicação

---

acontece regularmente e quando assim é falam sobre as aulas e atividades desenvolvidas bem como da evolução ou não do aluno.

Este docente refere que o professor titular com quem trabalha realiza críticas construtivas sobre o seu apoio ao aluno com NEE, no entanto estas críticas não são encaradas, pelo próprio, positivas nem com o objetivo de melhorar a sua prática pedagógica.

No que concerne à avaliação sistemática, foram 13 os docentes que indicaram que a avaliação em conjunto do aluno NEE é uma estratégia de cooperação entre docentes (gráfico 29). No seguimento desta estratégia de cooperação, o gráfico 36, expõe que todos os docentes apontaram cooperar com o professor titular de turma na avaliação do aluno. Referiram que o trabalho do aluno NEE é avaliado pelos dois docentes intervenientes no processo ensino-aprendizagem.

É através da observação do gráfico 37 que se verifica que todos os docentes realizam uma avaliação contínua do trabalho do aluno e comunicam a evolução ou não ao colega com quem desenvolve um trabalho cooperativo.

Os 11 docentes referiram elaborar um relatório de avaliação do aluno com NEE, no final de cada período, no entanto, dois disseram não realizar este relatório, como é apresentado no gráfico 38. No seguimento destes dados, pode-se analisar através do gráfico 39 que oito professores referiram que constroem o relatório em conjunto com o parceiro e cinco professores elaboram o relatório individualmente sem conhecimento e opinião do professor titular de turma.

O gráfico 40 mostra que todos os inquiridos assinalaram a existência e elaboração de um relatório de avaliação do aluno no final do ano letivo, contudo, no gráfico 41, verifica-se que apenas 10 professores de educação especial indicaram que o fazem em articulação com o titular de turma. Por sua vez, três docentes referem que não têm qualquer apoio na elaboração deste mesmo relatório.

Com a análise do gráfico 42, verifica-se que dos 15 professores de educação especial que referiram a construção do PEI como uma estratégia de cooperação entre professores, 14 consideram que o PEI deve ser elaborado por ambos os professores em cooperação (professor titular de turma do 1º ciclo e professor de educação especial) e

---

um professor assinalou ser o professor titular de turma o responsável pela elaboração deste documento.

Todos os docentes participaram na elaboração do PEI do/s seu/s aluno/s NEE como manifesta o gráfico 43.

Através da análise do gráfico 44, pode-se averiguar que todos os docentes afirmaram ter dado sugestões de medidas a adotar no PEI, bem como todos têm conhecimento do PEI referente a cada um dos alunos e das medidas que o documento integra, como mostra o gráfico 45.

No que concerne à construção do PEI, através do gráfico 46, observa-se que 13 dos docentes referiu ter construído o PEI em conjunto com o colega titular de turma e dois dos docentes mencionam ter construído o PEI sem qualquer contributo do colega.

Relativamente à questão “Havendo cooperação entre professores do 1º ciclo e de educação especial, considera-a um aspeto importante para a aprendizagem e evolução da criança com NEE?” todos os docentes responderam e manifestaram as suas opiniões. Após a análise de conteúdo (apêndice F) de todas as respostas dos professores que contribuíram para a realização deste estudo regista-se que todos consideram que a cooperação entre os professores interfere na evolução dos alunos, que é uma mais-valia e um fator importante e decisivo na evolução da criança.

Através da análise de conteúdo foi registado por um dos docentes participantes a importância e a necessidade de se realizarem formações para que todos os agentes educativos interiorizem e entendam a necessidade de cooperação e não sintam que o trabalho cooperativo e em conjunto é uma invasão do seu espaço de atuação por parte dos professores de educação especial.

---

## **4.2 – Discussão dos resultados**

Este trabalho de investigação analisou as opiniões de 15 professores titulares de turma a exercer funções no 1º ciclo do ensino básico no ensino regular e 15 professores de educação especial a apoiar crianças com necessidades educativas especiais do 1º ciclo, sobre a cooperação no ensino, estratégias de cooperação bem como se a mesma é ou não relevante no processo de aprendizagem da criança com necessidades educativas especiais.

Tendo como base a questão de partida e os objetivos deste estudo, procede-se à discussão dos dados apresentados anteriormente em gráficos (apêndice C e E) e em análise de conteúdo (apêndice D e F).

Os dados analisados revelam que todos os docentes titulares de turma que participaram no estudo têm experiência com crianças com necessidades educativas especiais de caráter permanente e que os seus alunos têm apoio da educação especial.

Os dados recolhidos sobre a questão do que para cada docente é a cooperação entre professores, revelam que todos os docentes têm algum conhecimento sobre o assunto e enumeram algumas características do trabalho em cooperação. As respostas dos docentes vão ao encontro de Correia (2008), que refere que qualquer equipa de apoio ao aluno implica a colaboração e cooperação entre professores intervenientes no processo de apoio, na medida em que é exigida uma participação ativa no processo aprendizagem da criança.

Relativamente à forma como o professor titular de turma coopera com o colega de educação especial, as respostas dos professores, salientam mais uma vez características do trabalho em cooperação, na medida em que, apontam a preparação e planificação de atividades, a construção de documentos e a preparação de materiais como as formas de cooperação que utilizam. Estas formas de cooperação reforçam a importância da interação destes dois professores e parceiros no trabalho que desenvolvem com o alunos, uma vez que e segundo Correia (2003) o papel do professor da turma deve em tudo conciliar-se com o papel do professor de educação especial bem como de outros



intervenientes, para que em colaboração, em equipa possam pensar, em organizar e escolher estratégias que conduzam ao sucesso escolar do aluno.

Seguidamente, todos os participantes no estudo foram confrontados com a apresentação de algumas das estratégias mais relevantes de cooperação entre professores de acordo com as pesquisas e leituras realizadas no início deste estudo.

Após a análise do gráfico 14, verifica-se que os 15 professores titulares de turma dizem cooperar com os colegas de educação especial, no entanto, os mesmos não utilizam todas as estratégias apresentadas.

A primeira estratégia apresentada, partilha de sala de aula, foi mencionada por 7 docentes, o que significa que apenas sete docentes partilham o seu espaço, o material manipulável, o material de desgaste com o professor de educação especial e consequentemente o apoio não é realizado em contexto de sala de aula.

Esta constatação vai contra o que defende Correia (2008) quando menciona que o professor de educação especial deve realizar o apoio à criança com necessidades educativas especiais e trabalhar diretamente com ela na sala de aula. Esta opinião é reforçada com a de Stainback e Stainback (1992) quando os mesmos referem que “se o aluno necessita de certos tipos de modificações curriculares ou técnicas especializadas para obter êxito educativos e social, estas serão prestadas no seio da aula regular.” (Stainback e Stainback, 1992, in Jesus e Martins, 2000; p.13)

A segunda estratégia a ser apresentada como ponto assente numa cooperação entre professores foi a planificação em conjunto. Dos 15 docentes, 14 responderam afirmativamente quanto ao aplicarem a mesma. Estes resultados mostram-se de acordo com Mendes (2006), quando o autor expõe que o trabalho de equipa dos dois profissionais reflete-se na existência da partilha e responsabilização dos dois docentes no que concerne à planificação de atividades.

Para fortalecer a importância desta forma de cooperação, Correia (2003) acrescenta ainda que a estreita articulação na planificação das atividades letivas é extremamente importante para a promoção da inclusão e do sucesso escolar de todos os alunos, especialmente o sucesso dos alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente.

Integrado nesta estratégia encontra-se a construção da documentação relativa ao processo do aluno e especificamente a construção e elaboração do PEI. Nesta questão todos os 15 docentes referiram ter consciência da importância do contributo de ambos na construção do documento. Questionados sobre a quem cabe a responsabilidade de elaboração do PEI, 12 professores consideram que deve ser um trabalho dos dois docentes em conjunto, dois docentes consideram que é responsabilidade do professor titular de turma e um docente não assinalou resposta. Com estes dados pode-se registar que a maioria dos professores que participaram no estudo tem noção de que a elaboração do PEI é da responsabilidade dos dois docentes. O decreto-lei 3/2008 comprova com o artigo número 10 que “o programa educativo individual é elaborado, conjunta e obrigatoriamente, pelo docente do grupo ou turma, pelo docente de educação especial (...)”

Na prática, quanto à participaram na construção do documento e sugestões de medidas a serem contempladas 14 professores registaram ter participado, apenas um docente referiu não ter participado nem sugerido medidas

A terceira estratégia a ser apresentada aos docentes foi a observação de aulas como forma de melhoria da prática pedagógica e apenas um dos 15 docentes titulares de turma indicou utiliza-la. Com este resultado, verifica-se que os docentes não encaram de forma positiva e construtiva a observação/ supervisão de aulas, que como defende Glatthorn (1984) é um “(...) processo de facilitar o desenvolvimento profissional de um professor, nomeadamente dando informação sobre as suas interações na sala de aula e ajudando o professor a usar essa informação de modo a tornar a sua prática mais efectiva”. (Glatthorn, 1984, in Alarcão e Roldão, 2008, in Vasconcelos, 2009; p. 90)

Este docente, registou haver comunicação entre ele e o colega de educação especial, o que para António Nóvoa é muito relevante, na medida em que, o autor defende que “o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” (Nóvoa, 1995; p. 26)

A última estratégia de cooperação entre professores apresentada foi a avaliação sistemática dos alunos. Todos os docentes participantes no estudo referiram que o trabalho do aluno com necessidades educativas especiais é avaliado pelos dois docentes. Este dado importante vai ao encontro do que está previsto no decreto-lei 3/2008 sobre

como deve ser realizada a avaliação das aprendizagens e quem deve avaliar o aluno com necessidades educativas especiais. O decreto-lei remete para uma avaliação realizada pelos dois docentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem da criança, para que posteriormente os dois docentes possam identificar progressos ou não e reorganizar estratégias. A Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular reforça o que foi apresentado anteriormente referindo que “(...) nas reuniões de avaliação, os intervenientes devem partilhar as suas percepções relativamente ao desempenho do aluno e progressos verificados, de forma a definir ou redefinir prioridades.” (dgide, 2008; p. 28)

Apesar de todos terem noção da importância da avaliação em conjunto, 13 professores referem a elaboração de um relatório no final de cada período e desses 13, apenas 11 registam que o relatório é elaborado em parceria. Assim, e no seguimento da análise destes dados comprova-se que este resultado não está totalmente de acordo com a literatura, uma vez que, segundo a dgide “ a avaliação dos resultados obtidos pelo aluno com aplicação das medidas estabelecidas no programa educativo individual tem, obrigatoriamente, de ser realizada em cada um dos momentos de avaliação sumativa interna da escola (...)” (dgide, 2008; p. 28)

Todos os docentes mostraram ter conhecimento da existência de um relatório final de ano e assinalaram que esse mesmo relatório é construído pelo professor titular de turma e pelo professor de educação especial. Esta informação está diretamente de acordo com a legislação em vigor, uma vez que, segundo o decreto-lei 3/2008 o relatório de final de ano, denominado por relatório circunstanciado, deve ser elaborado em conjunto pelo professor titular de turma e pelo docente de educação especial.

No que concerne á opinião dos docentes sobre o peso que a cooperação entre professores tem na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas, os dados recolhidos mostram que todos os inquiridos consideram que a cooperação entre os docentes e a forma como interagem interfere no processo ensino-aprendizagem dos alunos. Os docentes caracterizaram a cooperação no ensino como algo benéfico, fundamental, eficiente e produtivo na aprendizagem da criança com necessidades educativas especiais de caráter permanente. Os dados recolhidos a partir da análise de conteúdos deste grupo de docentes (apêndice D) está de acordo com a literatura, uma vez que, para Correia (2008) qualquer equipa de apoio ao aluno implica

---

colaboração e cooperação entre professores intervenientes no processo de apoio, na medida em que é exigida uma participação no processo de aprendizagem da criança e para Jesus e Martins “cooperativamente, os professores avaliam as situações e planificam a forma de intervir dos alunos, outras vezes podem ajudar a desenvolver estratégias e encontrar materiais para apoiar o trabalho dos alunos”. (Jesus e Martins, 2000; p. 20).

Os dados analisados revelam que todos os docentes de educação especial que participaram no estudo têm experiência com crianças com necessidades educativas especiais de caráter permanente, dos quais 14 professores mencionaram que à data do questionário trabalham na educação especial realizando apoio direto com os seus alunos.

Do grupo de 15 docentes, 14 referiu que apoia diretamente as crianças com quem trabalha e um professor expôs que apesar de trabalhar na educação especial tem alunos que não têm apoio direto.

Os dados recolhidos sobre a questão do que para cada docente é a cooperação entre professores, revelam que todos os docentes têm algum conhecimento sobre o assunto e enumeram algumas características do trabalho em cooperação. As respostas dos docentes vão ao encontro de Correia (2008), que refere que qualquer equipa de apoio ao aluno implica a colaboração e cooperação entre professores intervenientes no processo de apoio, na medida em que é exigida uma participação ativa no processo aprendizagem da criança.

Relativamente à forma como o professor de educação especial coopera com o colega titular de turma, as respostas dos professores, salientam mais uma vez características do trabalho em cooperação, na medida em que, apontam o diálogo, a preparação e planificação de atividades, a construção de documentos e a preparação de materiais como as formas de cooperação que utilizam. Estas formas de cooperação reforçam a importância da interação destes dois professores e parceiros no trabalho que desenvolvem com o alunos, uma vez que de acordo com a opinião de Correia (2003), o papel do professor da turma deve em todo conciliar-se com o papel do professor de educação especial bem como de outros intervenientes, para que em colaboração, em

---

equipa possam pensar, organizar e escolher estratégias que conduzam ao sucesso escolar do aluno.

Seguidamente, todos os participantes no estudo foram confrontados com a apresentação de algumas das estratégias mais relevantes de cooperação entre professores de acordo com as pesquisas e leituras realizadas no início deste estudo.

Após a análise do gráfico 29, verifica-se que os 15 professores de educação especial dizem cooperar com os colegas professores titulares de turma, contudo, importa registar que os mesmos não utilizam todas as estratégias apresentadas.

A primeira estratégia apresentada, partilha de sala de aula, foi mencionada por nove docentes. Quatro referem realizar o apoio direto à criança em contexto de sala de aula integrando as rotinas da turma, três referem realizar o apoio fora do contexto da turma e dois dos docentes de educação espacial não responderam.

Num universo de 15 docentes apenas quatro realizam apoio direto em contexto de sala de aula, pode-se constatar assim que esta realidade não está de acordo com o que defende Correia (2008) quando diz que o professor de educação especial deve realizar o apoio à criança com necessidades educativas especiais e trabalhar diretamente com ela na sala de aula. A opinião anterior é reforçada com a de Stainback e Stainback (1992) quando os mesmos mencionam que “se o aluno necessita de certos tipos de modificações curriculares ou técnicas especializadas para obter êxito educativos e social, estas serão prestadas no seio da aula regular.” (Stainback e Stainback, 1992, in Jesus e Martins, 2000; p.13)

A segunda estratégia a ser apresentada como ponto assente numa cooperação entre professores foi a planificação em conjunto. Dos 15 docentes, 13 responderam afirmativamente quanto ao aplicarem a mesma. Estes resultados mostram-se de acordo com Mendes (2006), quando o autor expõe que o trabalho de equipa dos dois profissionais reflete-se na existência da partilha e responsabilização dos dois docentes no que concerne à planificação de atividades.

A planificação em conjunto ganha ainda mais força quando Correia (2008) refere que uma das funções dos professores de educação especial é “(...) efetuar planificações com os professores da turma.” (Correia, 2008; p.40)

Para fortalecer a importância desta forma de cooperação, Correia (2003) acrescenta ainda que a estreita articulação na planificação das atividades letivas é extremamente importante para a promoção da inclusão e do sucesso escolar de todos os alunos, especialmente o sucesso dos alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente.

Integrado nesta estratégia encontra-se a construção da documentação relativa ao processo do aluno e especificamente a construção e elaboração do PEI. Nesta questão todos os 15 docentes referiram ter consciência da importância do contributo de ambos os professores na construção do documento. Questionados sobre a quem cabe a responsabilidade de elaboração do PEI, 14 professores consideram que deve ser um trabalho dos dois docentes em conjunto e um docente considera que é responsabilidade do professor titular de turma. Com estes dados pode-se registar que a maioria dos professores que participaram no estudo tem noção de que a elaboração do PEI é da responsabilidade dos dois docentes. O decreto-lei 3/2008 comprova com o artigo número 10 que “o programa educativo individual é elaborado, conjunta e obrigatoriamente, pelo docente do grupo ou turma, pelo docente de educação especial (...)”.

Na prática, quanto à participação na construção do documento e sugestões de medidas a serem contempladas todos os professores mostraram ter participado, contudo 13 docentes construíram o PEI dos alunos em conjunto com o colega titular de turma e dois construíram o PEI dos seus alunos sozinhos. O facto de dois docentes não terem interagido com o seu par demonstra que o que o decreto-lei 3/2008 veio implementar não está a ser aplicado nestes dois casos específicos.

A terceira estratégia a ser apresentada aos docentes foi a observação de aulas como forma de melhoria da prática pedagógica e apenas um dos 15 docentes de educação especial participantes nesta investigação indicou utilizá-la. Com este resultado, verifica-se que os docentes não encaram de forma positiva e construtiva a observação/supervisão de aulas que como defende Glatthorn (1984) é um “(...) processo de facilitar o desenvolvimento profissional de um professor, nomeadamente dando informação sobre as suas interações na sala de aula e ajudando o professor a usar essa informação de modo a tornar a sua prática mais efectiva”. (Glatthorn, 1984, in Alarcão e Roldão, 2008, in Vasconcelos, 2009; p. 90)

---

Este docente referiu existir comunicação entre ele e o titular de turma, o que para António Novoa é muito relevante, na medida em que, o autor defende que “o diálogo entre professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” (Nóvoa, 1995; p. 26)

O docente refere que o colega com quem trabalha realiza críticas construtivas relativamente ao apoio que efetua ao aluno mas que as críticas não são bem encaradas da sua parte. A literatura expressa que a supervisão entre colegas é positiva, na medida em que, “o colega ou observador dá conselhos e tece críticas construtivas relativamente à demonstração que o professor faz”. (Garcia, 1999; p. 162)

Buttery e Weller (1988) reforçam este pensamento citando que “a supervisão de colegas pode ser realizada em pares ou em grupos, sendo as suas principais vantagens: a oportunidade de os companheiros se observarem uns aos outros e como consequência, poderem aparecer novas ideias sobre ensino; o desenvolvimento de um ambiente positivo entre colegas, (...)” (Buttery e Weller, 1988; in Garcia, 1999; p.163)

A última estratégia de cooperação entre professores apresentada foi a avaliação sistemática dos alunos. Todos os docentes de educação especial participantes no estudo referiram que o trabalho do aluno com necessidades educativas especiais é avaliado continuamente pelos dois docentes. Este dado importante vai ao encontro do que está previsto no decreto lei 3/2008 sobre como deve ser realizada a avaliação das aprendizagens e quem deve avaliar o aluno com necessidades educativas especiais. O decreto-lei remete para uma avaliação realizada pelos dois docentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem da criança, para que posteriormente os dois docentes possam identificar progressos ou não, e reorganizar estratégias. A Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular reforça o que foi apresentado anteriormente referindo que “(...) nas reuniões de avaliação, os intervenientes devem partilhar as suas percepções relativamente ao desempenho do aluno e progressos verificados, de forma a definir ou redefinir prioridades.” (dgidc, 2008; p. 28)

Apesar de todos terem noção da importância da avaliação em conjunto, 11 professores referem elaborar um relatório no final de cada período e desses 11, apenas 8 registam que o relatório é elaborado em parceria. Assim, e no seguimento da análise destes dados comprova-se que este resultado não está totalmente de acordo com a literatura, uma vez

---

que, segundo a dgide “ a avaliação dos resultados obtidos pelo aluno com aplicação das medidas estabelecidas no programa educativo individual tem, obrigatoriamente, de ser realizada em cada um dos momentos de avaliação sumativa interna da escola (...)” (dgide, 2008; p. 28)

Todos os docentes mostraram ter conhecimento da existência de um relatório final de ano, mas apenas 10 docentes o realizaram em articulação, os restantes três mencionaram ter realizado o relatório individualmente. Esta informação mostra-nos que os dados recolhidos não estão diretamente de acordo com a legislação em vigor, uma vez que, segundo o decreto lei 3/2008, o relatório de final de ano, denominado por relatório circunstanciado, deve ser elaborado em conjunto pelo professor titular de turma e pelo docente de educação especial.

No que concerne á opinião dos docentes sobre o peso que a cooperação entre professores tem na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas, os dados recolhidos mostram que todos os inquiridos consideram que a cooperação entre os docentes e a forma como interagem interfere no processo ensino-aprendizagem dos alunos. Os docentes caracterizaram a cooperação no ensino como uma mais valia e um fator decisivo e importante na evolução da criança com necessidades educativas especiais de carater permanente. Os dados recolhidos a partir da análise de conteúdos deste grupo de docentes de educação especial (apêndice F) está de acordo com a literatura, uma vez que, para Correia (2008) qualquer equipa de apoio ao aluno implica colaboração e cooperação entre professores intervenientes no processo de apoio, na medida em que é exigida uma participação no processo de aprendizagem da criança, e Jesus e Martins defendem que “cooperativamente, os professores avaliam as situações e planificam a forma de intervir dos alunos, outras vezes podem ajudar a desenvolver estratégias e encontrar materiais para apoiar o trabalho dos alunos”. (Jesus e Martins, 2000; p. 20).



---

## **5 – Conclusão**

A realização deste estudo teve como ponto de partida a seguinte questão de investigação “Será que a cooperação entre os professores titulares de turma do ensino regular (1º ciclo) e os professores de educação especial é eficaz no apoio a alunos com necessidades educativas especiais de carater permanente?”

No sentido de dar resposta às questões iniciais, foram delineados os seguintes objetivos:

Compreender através da opinião dos professores intervenientes neste estudo se existe cooperação nas escolas e se a mesma é eficaz no apoio aos alunos com necessidades educativas especiais de carater permanente; Compreender se os professores do ensino regular do 1º ciclo e os professores de educação especial sabem o que é cooperação no ensino.; Compreender se os professores do ensino regular do 1º ciclo e os professores de educação especial desenvolvem um trabalho cooperativo.; Compreender de que forma a cooperação entre professores influencia ou é determinante na aprendizagem/ evolução dos alunos NEE. e Identificar estratégias de cooperação no ensino entre professores titulares de turma do ensino regular do 1º ciclo e os professores de educação especial.

Os participantes deste estudo foram 15 professores titulares de turma do 1º ciclo do ensino básico do ensino regular e 15 professores de educação especial a apoiar crianças com necessidades educativas especiais de carater permanente integradas em turmas do 1º ciclo.

As características do estudo e os objetivos a que nos propusemos levaram-nos a definir e seguir uma metodologia de natureza qualitativa, uma vez que o estudo realizado era descritivo e exploratório.

O instrumento de recolha de dados escolhido foi o questionário com perguntas de resposta fechada e perguntas de resposta aberta. Após a recolha dos dados toda informação foi analisada atentamente e às perguntas de resposta aberta foi realizada a análise de conteúdo das mesmas.

A partir da análise dos dados foi realizada a descrição de todos os resultados obtidos e a discussão e interpretação dos mesmos, apoiada nos fundamentos teóricos abordados.

---

Tendo por base toda a informação obtida a partir dos dados recolhidos e da sua análise e interpretação, pode-se concluir que os professores que participaram neste estudo têm conhecimento do que é a cooperação no ensino.

Os dados possibilitam também concluir que todos os professores utilizam algumas das estratégias de cooperação encontradas na literatura, no entanto nenhum dos docentes participantes nesta investigação coopera com o seu par utilizando todas as estratégias referidas na revisão da literatura.

O último aspeto sobre o qual também pretendíamos estudar está diretamente relacionado com a eficácia da cooperação entre professores e forma como esta contribui ou não para a evolução da aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais. Todos os professores, titulares de turma e de educação especial, reconhecem a importância que a cooperação entre eles tem ou pode ter nos resultados dos alunos acrescentado que esta cooperação pode ser fundamental, uma mais valia e um aspeto benéfico.

Com a enumeração destas conclusões entendemos ter respondido à questão de partida e atingido os objetivos inicialmente propostos para esta investigação.

Com o presente estudo, vê-se refletida a importância de realizar um trabalho em cooperação e cada vez mais, tornar essa cooperação eficaz.

Ao longo da investigação foram encontradas algumas limitações, nomeadamente a falta de resposta aos questionários, uma vez que, a ideia inicial era realizar o estudo com 20 professores de cada grupo.

Após terminada a investigação e ter sido realizada uma reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido e percurso percorrido, o balanço é positivo e as aprendizagens foram significativas.

Não obstante a este tema da cooperação entre professores, fica a sugestão de num próximo estudo ser abordada a cooperação no ensino e a sua eficácia na aprendizagem das crianças, mas na observação direta dessa evolução e desenvolvimento no processo educativo do aluno.

---

## 6 – Referências Bibliográficas

Abreu, I; Sequeira, A. P.; Escoval, A. (1990) Ideias e histórias – Contributos para uma Educação Participada. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Alarcão, I. (1996) Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão. Porto: Porto editora

Bardin, L. (1991) Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70

Bell, J. (1997) Como realizar um Projecto de Investigação. Lisboa: Gradiva Publicações. 1ª Edição

Bogdan R. e Biklen S. (1994) Investigação qualitativa em Educação. Porto: Porto Editora.

Carmo, H.; Ferreira, M. (1998) Metodologia de Investigação – guia para Auto Aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta

Cook; Friend (1993) in Correia, L. (2008) Inclusão e necessidades Educativas Especiais – um guia para educadores e professores. Porto: Porto Editora

Correia (1999) inclusão e Necessidades Educativas Especiais: um guia para pais e professores. Porto: Porto Editora

---

Correia, L. M. (2003) Educação Especial e Inclusão. Porto: Porto Editora – Coleção Educação Especial

Correia, L. (2008) Inclusão e necessidades Educativas Especiais – um guia para educadores e professores. Porto: Porto Editora

Dgide, (2008) Educação Especial – Manual de Apoio à Prática. Mem Martins: Ministério da Educação

Ferreira, M. S.; Santos, M. R. (2000) Aprender a ensinar, Ensinar a aprender. Porto: Edições Afrontamento. 3ª edição

Fragoso, F. M. R. A.; Casal, J., (2012) Representações sociais dos educadores de infância e inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. in Rodrigues, A.; Casal, J.; Dias, P., (2012) (Com)Textos de Educação Especial. Mangualde: Edições Pedago, LDA

Friend; Bursuck (1996) in Correia, L. (2008) Inclusão e necessidades Educativas Especiais – um guia para educadores e professores. Porto: Porto Editora

Garcia, C. M. (1999) Formação de Professores para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora.

Glatthorn, A. (1984). in Alarcão, L.; Roldão, M. C. (2008). Capítulo IV – O campo da supervisão pedagógica: para uma concepção democrática de supervisão. In

---

Vasconcelos, T. (2009) *Prática Pedagógica Sustentada: Cruzamento de saberes e competências*. Lisboa: Edições Colibri – Instituto Politécnico de Lisboa.

Jesus, S. N.; Martins, M. H. (2000) *Escola Inclusiva e apoios educativos*. Porto: Areal Editores S.A

Kegan e Lahey (1994) In Formosinho, J. O. (2002) *A Supervisão na Formação dos Professores II – Da Organização à pessoa*. Porto: Porto Editora.

Larossi, G. (2011) *O poder da concepção em inquéritos por questionário*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa

Nóvoa, A. (1995) *Os professores e a sua formação*. Lisboa. Edições Dom Quixote

Mendes, E. (2006), *Colaboração entre ensino regular e especial:: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar*. In MANZINI, E. J. *Inclusão e acessibilidade*. P 29-41

Quivy, R., Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Roldão, M. C. (2007) in Vasconcelos, T. (2009) *Prática Pedagógica Sustentada: Cruzamento de saberes e competências*. Lisboa: Edições Colibri – Instituto Politécnico de Lisboa.

Sanches, I. (1995) *Professores de educação especial – da formação às práticas*. Porto: Porto Editora

Sanches, I.R. (1996) Necessidades Educativas Especiais e Apoios e Complementos Educativos no Quotidiano do Professor. Porto: Porto Editora

Sousa, M., J.; Baptista, C., S. (2011) Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios Segundo Bolonha. Lisboa: Pactor. 2ª edição.

Stainback; Stainback (1992) in Jesus, S. N.; Martins, M. H. (2000) Escola Inclusiva e apoios educativos. Porto: Areal Editores S.A

Tomlinson, C. A. ; Allan, S. D. (2002) Lições sobre a mudança no universo da educação escolar: o que os responsáveis por projectos de diferenciação pedagógica necessitam saber. In Tomlinson, C. A. ; Allan, S. D.(2002) Liderar projectos de diferenciação pedagógica. Porto: Edições ASA. 1ª edição

Vasconcelos, T. (2009) prática Pedagógica sustentada – Cruzamento de saberes e competências. Edições Colibri/ instituto politécnico de Lisboa. Lisboa setembro- 1ª edição

Legislação consultada:

Decreto-lei nº 3/2008

Declaração de Salamanca – junho de 1994

**7 – Anexos**

## **8 - Apêndices**